



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
INSTITUTO DE ARTES
DEPARTAMENTO DE ARTES CÊNICAS
LICENCIATURA EM TEATRO

**DESAFIOS DO ENSINO FORMAL DE TEATRO:
UMA ANÁLISE PELO CAMPO DA DOCÊNCIA**

Erodilso da Silva Souza

Brasília - AC

2011

ERODILSO DA SILVA SOUZA

**DESAFIOS DO ENSINO FORMAL DE TEATRO:
UMA ANÁLISE PELO CAMPO DA DOCÊNCIA**

Erodilso da Silva Souza

Trabalho de Conclusão do Curso de
Licenciatura em Teatro do Departamento de
Artes Cênicas do Instituto de Artes da
Universidade de Brasília.

Orientador: Prof. Mestre Jonas de Lima Sales

Brasília

2011

ERODILSO DA SILVA SOUZA

**DESAFIOS DO ENSINO FORMAL DE TEATRO:
UMA ANÁLISE PELO CAMPO DA DOCÊNCIA**

Trabalho de conclusão de curso aprovado, apresentado a UnB – Universidade de Brasília, no Instituto de Artes CEN como requisito para obtenção do título de Licenciatura em Teatro com nota final igual a **SS** sob orientação do professor Jonas de Lima Sales.

Brasileia-AC, 12 de Dezembro de 2011.

Professor Dr. César Ligneli

Professora Dr^a. Alice Stefânia Curi

*Dedico este trabalho aquelas pessoas
que estiveram junto a mim nessa
maravilhosa caminhada, em especial:
Zuzu Figueiredo, Eliete Landgraf e
Ricardo Maffi.*

Agradecimentos

Nem sempre palavras escritas têm o poder de revelar a intensidade de todos os nossos pensamentos, sentimentos, enfim, tudo o que pensamos e desejamos transmitir. No entanto, o tempo tem o poder avassalador de dissolver muitas coisas que falamos. É neste sentido que transcrevo para a eternidade dos papéis toda a minha gratidão àquelas pessoas especiais que estiveram comigo, transformando todos os momentos em inesquecíveis e maravilhosos.

Tenho gratidão eterna por nosso Deus, por todos os momentos em que mesmo sem perceber, sem dúvida suas bênçãos e maravilhas divinas me fizeram forte e me tornaram capaz de transformar esse sonho em realidade.

Meus agradecimentos, a minha família, em especial a minha mãe Esmeralda, que sempre colaborou e me ajudou com todas as coisas que são necessárias e decisivas para se ter bons resultados na busca pelo conhecimento.

Agradeço profundamente a todos os professores e tutores que não mediram esforços para que nos tornássemos excelentes profissionais, através de uma educação de qualidade. Dentre esses dignos docentes, agradecimentos especiais ao meu orientador Professor Jonas de Lima Sales, pela força, pela dedicação e por conduzir de forma clara e objetiva a elaboração desse estudo.

Minha gratidão especial a todas as pessoas que estiveram diretamente ligadas para o perfeito andamento desse processo. Pessoas como meu amigo Luciano Saraiva, que nos ajudou por um tempo exercendo a tutoria. Minha amiga e tutora Ádima Jafari que sempre esteve disposta a nos ajudar no que for possível; A Maria Cecília coordenadora do Pólo de Brasília que sempre ouviu nossos questionamentos e angústias com paciência e carinho.

Manifesto também meus agradecimentos ao nosso companheiro de jornada, nosso talentosíssimo técnico Jairo Lima, que com seu conhecimento na área de informática e tecnologia sempre nos atendeu com dedicação e carinho nos inúmeros momentos em que precisamos de sua insubstituível ajuda.

Agradecimentos eternos ao meu amigo Ricardo Maffi, a minha grande amiga Eliete Landgraf e mais que amiga Zuzu Figueiredo, por todos os momentos desafiantes, empolgantes e maravilhosos que passamos juntos nessa caminhada. Tenho a certeza que transformamos da melhor maneira possível este sonho em realidade, assim como, nos utilizaremos dessa realidade para transformar o futuro da Arte por onde passarmos.

A todos vocês, meus sinceros agradecimentos!

Resumo

O ensino de Artes nas escolas públicas do Brasil é marcado por dois momentos distintos. Primeiramente por meio da Lei 5.692 de 1971 que determinou a obrigatoriedade do ensino de “educação artística” nas escolas do país. O segundo momento foi em 1996 por meio da Lei de Diretrizes e Bases nº. 9.394 que revogou a lei anterior, mas manteve a obrigatoriedade do ensino das Artes nas escolas públicas e dessa vez como disciplina que deve englobar as linguagens de Artes Visuais, Dança Música e Teatro. No entanto, mesmo percebendo que a presença das Artes no meio escolar é de grande importância para a formação social dos educandos, essa área do conhecimento ainda luta por mais espaço e reconhecimento dentro do sistema educacional de várias regiões do Brasil, como no Estado do Acre, onde a disciplina é ministrada por profissionais de outras áreas. É na intenção de mapear e procurar entender os desafios do ensino de Arte, mais especificamente de Teatro, que este estudo se concretiza. As análises aqui expostas se referem aos desafios apresentados pelos professores que ministram a disciplina de Arte nas escolas públicas do Estado, no município de Brasiléia-AC. Para tal finalidade, além de se realizar um estudo por meio de revisão bibliográfica sobre o histórico do ensino das artes nas escolas públicas do Brasil, bem como sobre os desafios da educação no Acre e no município de Brasiléia, trabalhou-se também com a realização de entrevistas junto aos professores das referidas instituições de ensino. Foi possível através dos métodos de pesquisas utilizadas perceberem que muitos dos desafios encontrados são decorrentes de vários fatores, tanto externo quanto interno ao ambiente de aprendizagem.

Palavras-Chaves: Desafios, Teatro, Brasiléia.

Abstract

Arts education in public schools of Brazil is marked by two distinct moments. Primarily through Law 5,692 of 1971 which determined the obligatory teaching of "art education" in schools in the country. The second time was in 1996 through the Law of Guidelines and Bases No. 9,394 which repealed the previous law, but kept the mandatory teaching of Arts in public schools and this time as a discipline that must cover the languages of Visual Arts, dance, music and theatre. However, even realizing that the presence of the Arts in the school environment is of great importance for the social training of learners, this area of knowledge still fight for more space and recognition within the educational system in various regions of Brazil, as in the State of Acre, where the discipline is taught by professionals from other areas. Is in the pretence of map and seeking to understand the challenges of teaching art, more specifically, that this study entails. The analyses expressed here relate to the challenges presented by the teachers who teach the discipline of Art in the public schools of the State, in the municipality of Brasília-AC for such purpose, in addition to conducting a study through literature review on the history of the teaching of Arts in public schools of Brazil, as well as on the challenges of education in Acre and in the municipality of Brasília-AC. He worked also with the realization of interviews with the teachers of these educational institutions. Was made possible by the methods of research used realize that many of the challenges encountered are due several factors, both internal to external when learning environment.

Keywords: Competitions, Theatre, Brasília.

Sumário

INTRODUÇÃO.....	9
CAPÍTULO 1 – O Teatro e a Educação no Brasil	11
1.1. Pequeno percurso do ensino de Teatro no Brasil.....	11
CAPÍTULO 2 – A EDUCAÇÃO NO ESTADO DO ACRE	18
2.1. O Teatro em meio aos desafios da educação no Acre	18
2.2. Da educação em Brasileia-AC.....	22
CAPÍTULO 3 – RESULTADOS E DISCUSSÕES	25
3.1. Análises dos dados.....	25
CONSIDERAÇÕES FINAIS	35
REFERÊNCIAS	37

INTRODUÇÃO

O ensino de Artes no Brasil foi regulamentado em 1971 por meio da Lei 5.692, o qual passou a ser obrigatório na educação básica, contudo apenas como prática educativa, sendo regulamentado como disciplina somente em 1996 pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) nº. 9.394. Enquanto que em 1971 o ensino era disperso, por meio da nova LDB transformou-se em disciplina, devendo englobar as linguagens de Artes Visuais, Música, Dança e Teatro.

Embora tenha se tornado obrigatório, o ensino de Artes ainda não adquiriu o reconhecimento e a importância que tem na formação social e educacional dos cidadãos. Ainda é comum em algumas regiões do Brasil, como no Estado do Acre, por exemplo, ver professores que não são formados em Artes ministrando aulas de Teatro e outras linguagens artísticas. Nessa realidade, muitos desses professores sequer se identificam com a disciplina de Arte e muito menos com Teatro. Neste sentido, considera-se que fazem parte apenas de uma manobra do próprio sistema educacional ante a falta de profissionais qualificados na área.

Esse fazer só por fazer se atrelando a junção de vários outros problemas caracterizados pelo próprio sistema educacional, como a falta de materiais didáticos suficientes específicos a disciplina de Artes, por exemplo, é muito prejudicial ao processo de ensino-aprendizagem em Arte, pois o professor se torna inerte diante dos desafios e problemas surgidos em sala de aula e mesmo que sua vontade de vencê-los prevaleça, não conseguirá experimentar corretamente do processo de aprendizagem.

As observações das aulas de Arte ocorridas durante os períodos de estágios serviram de base para a formulação desse objeto de estudo. Durante esses períodos de estágios todos desenvolvidos em escolas públicas, foram notáveis as dificuldades e desafios enfrentados pelos professores em ministrar aulas de Teatro e isso pode ter reflexos diretos no processo de ensino-aprendizagem.

Este trabalho pretende realizar um estudo sobre os desafios do ensino formal de Teatro no município de Brasileia, no Estado do Acre. As análises aqui expostas são referentes aos trabalhos desenvolvidos pelos professores que ministram a disciplina de Arte, nas escolas públicas do Estado, localizadas na referida cidade.

Diante disso, a discussão se faz pertinente pela necessidade em realizar uma identificação dos principais problemas e desafios encontrados em sala de aula pelos professores, apresentando sugestões e promovendo discussões que podem servir de suporte

aos gestores públicos para que posteriormente possa se está delineando uma nova abordagem sobre o assunto.

Na realização do trabalho, buscou-se por trabalhar com métodos de pesquisas qualitativas, adotando a entrevista como instrumento de pesquisa de campo para levantamentos de dados. Foi realizada primeiramente uma revisão bibliográfica, fazendo uma abordagem sobre assuntos relevantes relacionados ao tema. Posteriormente, procedeu-se com a elaboração de questionários e aplicação de entrevistas junto a 08 (oito) professores, que ministram aulas de Arte em 03 (três) escolas do Estado no município de Brasília. Vale ressaltar que esse número de docentes entrevistados, corresponde a 100% dos professores que trabalham com a disciplina de Arte nas escolas estaduais no município. O questionário foi elaborado com questões fechadas e abertas e as perguntas procuraram levantar informações sobre: metodologias adotadas pelos professores; aceitação das aulas de teatro pela escola, pelos professores de outras disciplinas e pelos alunos, e; principais dificuldades em ministrar aulas de teatro.

Este trabalho está estruturado em três capítulos, além desta introdução e considerações finais. No Capítulo 1, aborda-se o percurso histórico do ensino de Teatro no Brasil, mostrando os principais desafios para sua inclusão e difusão no ambiente escolar. O Capítulo 2 por sua vez mostra os desafios da educação no Estado do Acre, analisando sua formação histórica e como se processa o ensino de Teatro mediante a realidade da região, bem como apresenta também, o sistema educacional do município de Brasília-AC. Já o Capítulo 3, trás análises sobre o processo de ensino-aprendizagem em Teatro nas escolas públicas de Brasília, apontando os principais desafios encontrados pelos professores, bem confrontando as respostas desses docentes com estudos já realizados sobre o ensino de Teatro na educação brasileira.

CAPÍTULO 1 – O Teatro e a Educação no Brasil

1.1. Pequeno percurso do ensino de Teatro no Brasil

O “Teatro” no Brasil sempre teve sua presença marcada por ser considerado um importante instrumento de educação. Seu histórico remonta aos tempos coloniais, quando os jesuítas trouxeram para o novo território essa arte que teve como intuito principal a catequese dos indígenas. No entanto, o ensino na colônia devia seguir os ideais europeus de domínio político e econômico ficando ausente o interesse de desenvolver a arte teatral como de fato deve ser, como linguagem, estética e conhecimento. Desta forma, as manifestações artísticas estavam atreladas aos interesses de Portugal.

O ensino das artes no Brasil não se manifestou de modo formal desde o início da colonização, sendo apenas em 1816 que foi construída a Academia Imperial de Belas-Artes e um tempo mais tarde o Colégio Pedro II com o intuito de principiar o ensino de Arte¹ para as camadas mais nobres da população, mas não, ainda, uma educação básica de Arte no ensino formal. Assim, essas iniciativas não somente marcavam a presença do Estado como importante propulsor das artes, como também apontavam para o ensino das Artes no Brasil. Contudo, a base da educação artística dessas instituições eram desenhos geométricos, poética e música vocal, não abrangendo o ensino de Teatro.

No início do século XX, avanços na psicologia, sociologia, e outras ciências, proporcionaram redirecionamentos na educação e consequentemente o ensino de Artes acompanhou estas transformações. Mas, mesmo sendo considerado um importante mecanismo educacional, o teatro no Brasil não passava de atividades educacionais, suporte para outras disciplinas, sendo incluído no ambiente escolar apenas em comemorações de datas cívicas ou em alguma solenidade. Esse cenário de transformações e de disputas políticas ocasionou novos pensamentos sobre a ampliação do sistema educacional brasileiro, e assim, fez com que a Arte adquirisse um novo papel no cenário da educação.

[...] a partir dos anos 1940, quando o movimento escolanovista difundiu-se em um Brasil que passava por transformações políticas da maior importância e planejava a expansão da escolarização, a arte ganhou um *status* novo, passando a ser vista como experiência que leva ao aprendizado e ao desenvolvimento expressivo (SANTANA, 2002, p. 02).

¹ Em vários momentos neste trabalho serão utilizadas as expressões “Artes” e “Arte”. A primeira se refere às categorias artísticas, ou seja, se reporta de modo geral a todas as artes. A segunda refere-se à disciplina escolar.

Com esse novo status adquirido pelas artes, outro dilema sem dúvida haveria de surgir; a formação de pessoas qualificadas para trabalhar com a Arte como conhecimento para o cidadão. Com essas novas visões sobre a importância das artes para o aprendizado, é certo que o teatro deixaria de chegar às escolas apenas em comemorações a datas cívicas, contudo, o sistema não estava preparado para o ensino dessa arte, pois a ausência de profissionais formados para tal finalidade era grande.

As primeiras práticas de teatro-educação surgiram junto às escolinhas de arte de Augusto Rodrigues, disseminando-se aos poucos em colégios experimentais, escolas de magistério etc. Entretanto, como não havia tradição em termos de ensino da linguagem teatral – seja na educação básica ou profissionalizante –, ocorreu a difusão massiva do espontaneísmo, quando não o papel de atividade coadjuvante de outras matérias do currículo. (SANTANA, 2002, p. 02).

Esse reconhecimento das artes que veio em meio ao fervor de mudanças sociais não garantiu de imediato sua inclusão nos currículos escolares. Apenas em 1971, com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional n. 5.692 – Art. 7º. *Será obrigatória inclusão de Educação Moral e Cívica, Educação Física, Educação Artística e Programas de Saúde nos currículos plenos dos estabelecimentos de 1º e 2º graus, observado quanto à primeira o disposto no Decreto Lei n. 369, de 12 de setembro de 1969* - a arte com o título de “Educação Artística” e sendo considerada apenas atividade educativa, passa a fazer parte dos currículos escolares.

O que é importante destacar é que em 1971, a forma de Governo no Brasil era a Ditadura. Os militares não estavam inserindo a Educação Artística nas escolas, simplesmente porque achavam a arte uma área que pudesse trazer importantes mudanças para a formação social dos cidadãos e despertar em cada um o trabalho criativo. Segundo Ana Mae Barbosa (1989) a obrigatoriedade do ensino das artes nas escolas públicas não foi resultado de lutas ou idealizações de arte/educadores brasileiros, mas sim por influências ideológicas dos americanos que por meio de um acordo oficial (Acordo MEC-USAID) formularam os objetivos da Educação Brasileira que passou a ter um caráter tecnologicamente profissionalizante. Barbosa (1989, p.170) afirma que, “esta foi uma maneira de profissionalizar mão-de-obra barata para as companhias multinacionais que adquiriram grande poder econômico no País sob o regime da ditadura militar de 1964 a 1983”.

O que se percebe é que o ensino de Arte começava a ganhar cada vez mais espaço na educação brasileira, contudo o caminho não estava sendo bem construído para tal

finalidade. A própria Legislação Federal que tornou obrigatório o ensino de artes nas escolas, também instituiu que as disciplinas da educação básica só deveriam ser ministradas por profissionais com formação superior. *Art. 30 - Exigir-se-á como formação mínima para o exercício do magistério: c) em todo o ensino de 1º e 2º graus, habilitação específica obtida em curso superior de graduação correspondente a licenciatura plena.* Criou-se aí, um dos principais gargalos no ensino de artes nas escolas, pois os profissionais que existiam no país eram preparados pelas “Escolinhas de Artes”, no entanto, a própria lei que deu mais status ao ensino das artes nas escolas públicas não permitiu o ingresso desses profissionais para ministrar as aulas.

A Lei Federal que tornou obrigatório o ensino de artes nas escolas, entretanto, não pôde assimilar como professores de arte, os artistas que tinham sido preparados pelas Escolinhas, porque para lecionar a partir da 5ª série exigia-se o grau universitário que a maioria deles não tinha (BARBOSA, 1989, p. 170).

O Governo Federal tornava obrigatório nas escolas públicas do país o ensino de uma área em que a formação de profissionais em cursos superiores era praticamente inexistente. Diante disso, a solução vista pelo Governo para cumprir suas próprias normas, foi instituir em 1973 os Cursos de Licenciatura em Artes, que acabaram por não se tornar uma boa formação para os futuros professores.

[...] a partir da Lei 5692/71 implantou-se os cursos de Licenciatura Curta, com duração de dois anos e conteúdos polivalentes e concomitantes: Artes Plásticas, Música, Teatro e Dança (como se fosse possível), em uma visão redutora e adversa a algumas experiências significativas no Brasil, e os pressupostos da *Educação através da Arte*. Os cursos foram, com raríssimas exceções, implantados e trabalhados como um *laissez-faire*, um deixe fazer “qualquer coisa”, partindo ora de uma sensibilização apenas primeira, ora de simplistas apropriações copistas (nada tendo a ver com a criação e muito menos com processos inventivos) (Id., 2008, p.40).

É certo que havia se criado no Brasil um grande problema ao ensino da Arte. De que serviria um ensino artístico em que os alunos apenas realizavam cópias fies de quadros, desprezando o potencial criativo de cada um? É lógico que tudo isso, talvez seja reflexo da formação forçada e desesperada dos professores em Artes. Sem dúvida, percebemos a ineficiência de formar um professor em dois anos para trabalhar com uma área composta de várias linguagens diferentes como as Artes e que, com isso, tivéssemos qualidade neste processo de ensino/aprendizagem.

[...] Alguns com experiência artística vieram à procura do curso superior com interesse em regularizar a profissão. Outros leigos tiveram contato com um superficial aprendizado sobre teatro e destinaram à prática o papel de aperfeiçoamento da profissão. Entendendo o curto tempo da licenciatura, podemos perceber o impasse desses professores que ao lidar com uma formação polivalente, se destinavam às escolas, permeados de dúvidas e construindo um ensino muitas vezes desconectado da realidade de construção teatral vivenciada nos palcos (CARVALHO, 2009, p. 02).

Vale destacar que todas essas mudanças e desafios se referem à arte de maneira geral e não exclusivamente ao Teatro. O ensino superior nessa modalidade artística antecede a Lei Federal 5.692/71, tendo sido regulamentado no Brasil por meio da Lei n. 4.641, de 27 de maio de 1965. No entanto, o ensino de teatro nas escolas públicas se misturava a outras áreas artísticas e toda a sua importância era minimizada a um mero complemento curricular.

Hoje o ensino de Teatro nas escolas públicas pode-se assim dizer, é uma prática obrigatória, uma vez que a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9.394/1996, a disciplina de Arte passou a ter um reconhecimento maior dentro dos debates educacionais. Atualmente o ensino de Arte nas escolas públicas precisa englobar as seguintes linguagens artísticas: Artes Visuais, a Dança, Música e Teatro.

Talvez o passo mais importante para a concretização do ensino de Teatro nas escolas públicas já tenha sido iniciado, o reconhecimento dessa arte como importante instrumento de formação social. O que podemos notar é que muitos estudiosos, como Ana Mae Barbosa, Algusto Boal, Viola Spolin, Ingrid Koudela, Olga Reverbel, Maria Lúcia Pupo dentre tantos outros, tem procurado encontrar formas de ensino que possam dar à arte o seu valor de destaque na educação. Instituições internacionais como a UNESCO também tem buscado difundir a importância do teatro para a sociedade.

[...] a área de teatro é importante para o desenvolvimento da criatividade e da capacidade simbólica de crianças, jovens e adultos, sendo também uma forma de abrir as portas da escola para a entrada dos valores da comunidade e suas tradições artísticas e culturais. A ponte entre a sala de aula e instituições comunitárias artísticas e culturais cria relações entre crianças, artistas e produtores culturais. A UNESCO se propõe incentivar a promoção de um ensino/aprendizagem em arte e teatro visando ao desenvolvimento da criatividade das crianças, jovens e adultos, e à apreciação de bens artísticos e culturais (UNESCO, 2002, s/p. *Apud* SANTANA, 2002, p. 06).

Essa importância reflete nos estudos e ideias dos pesquisadores já mencionados que dentre as várias contribuições destacamos algumas abordagens a dizer; de Ana Mae Barbosa com a Proposta Triangular. (É neste sentido que Ana Mae Barbosa elaborou a

chamada Proposta Triangular que se baseia em três vertentes: o fazer artístico, a leitura da imagem (obra de arte) e a história da arte). Augusto Boal por sua vez desenvolveu o conceito de Teatro do Oprimido, Viola Spolin com os jogos teatrais e Flávio Desgranges com a pedagogia da recepção, propiciando assim, caminhos que professores podem seguir no intuito de desenvolver um aprendizado em teatro.

Para o novo ensino de Arte em nossos dias, a Proposta Triangular de Ana Mae sem dúvida é um importante mecanismo que procura dar uma nova visão e importância a Arte, e o Teatro é uma das áreas que pode dialogar com tal proposta no intuito de vislumbrar a apreciação, fruição, contextualização e conhecimento.

Quando falo de conhecer arte falo do conhecimento que nas artes visuais se organiza inter-relacionando o fazer artístico, a apreciação da arte e a história da arte. Nenhuma das três áreas sozinhas corresponde à epistemologia da arte. O conhecimento em artes se dá na interseção da experimentação, da decodificação e da informação. (BARBOSA, 2005, p. 31 et. seq.).

Antes o que se valorizava em sala de aula nos estudos de Artes era a criatividade dos alunos, sua forma de expressão e sua autodescoberta. Mas, como o ensino da Arte no Brasil se tornou obrigatório também se faz necessário que tal disciplina tenha conteúdos próprios que busquem cada vez mais por sua valorização.

Outra pessoa em nosso país que contribuiu com o ensino de teatro é Augusto Boal com seu Teatro do Oprimido estimulando as análises, discussões e problematizando as questões do cotidiano, metodologia possível de ser desenvolvida no ambiente escolar.

O Teatro do Oprimido jamais foi um teatro equidistante que se recuse a tomar partido – é teatro de luta! É o teatro DOS oprimidos, PARA os oprimidos, SOBRE os oprimidos e PELOS oprimidos, sejam eles operários, camponeses, desempregados, mulheres, negros, jovens ou velhos, portadores de deficiências físicas ou mentais, enfim, todos aqueles a quem se impõe o silêncio e de quem se retira o direito à existência plena. (BOAL, 2008, p. 30).

Para Boal o teatro é um instrumento de mobilização social e de luta contra as irregularidades do próprio sistema. Para ele todas as classes deveriam ter acesso ao teatro e este poderia ser utilizado para se construir um futuro melhor para a sociedade sendo um importante mecanismo de ampliação de conhecimentos e de críticas sociais. Essas características do Teatro do Oprimido sem dúvida se construíram como um desafio positivo que teve contribuições marcantes no campo teatral. Em outra pedagogia, a do expectador,

Flávio Desgranges (2003, p. 31), afirma que “esse expectador crítico, exigente e participativo é aliado fundamental nos diálogos travados acerca dos rumos da arte teatral”.

As idéias de Ingrid Koudela se baseiam na prática dos jogos teatrais. Segundo a autora, os jogos podem ser utilizados como um ponto de análise das relações entre os homens e o processo de interação decorrente do fazer teatral serve para despertar uma nova visão sobre as relações sociais.

Atualmente todas essas teorias e questões relacionadas ao Teatro se inter-relacionam, pois o Teatro contemporâneo tem uma variada gama de abordagem, principalmente relacionado à educação.

O fazer teatral contemporâneo coloca em questão o cruzamento das diversas situações, vivências, circunstâncias e oportunidades no desenvolvimento de habilidades e ampliação do conhecimento. O equilíbrio entre o fazer e o apreciar, entre a formação do ator e do espectador é enfatizado por distintas abordagens pedagógicas. A ampliação da percepção crítica requer vivências diferenciadas. Assim, a variedade de abordagens, no percurso das experiências de teatro na escola, como canal para perceber e aceitar a diferença pode ser uma meta, além de evitar a reprodução cultural e social de um modelo específico. O risco de um modelo, no contexto do ensino de teatro na escola, é o seu gradual distanciamento do fazer teatral contemporâneo. Este risco pode se acentuar se o professor não se precaver contra a rigidez e a rotina na adesão a uma metodologia específica. (CABRAL, 2006, p. 02).

Esse novo contexto no qual deve estar baseado o ensino formal de Teatro, de não se limitar a um modelo específico, de não ficar preso a metodologias que não trabalham o lado criativo e instigador dos alunos, também é expresso nos documentos oficiais – LDB, PCNs – onde as diretrizes apresentadas não funcionam como normas que precisam ser seguidas, mas sim um campo de apoio, onde o professor poderá estar se baseando para planejar suas aulas de Teatro.

Segundo Gilvânia Pontes (2009, p. 08) “essas diretrizes contemporâneas para o tratamento da Arte direcionam nosso olhar para três de suas dimensões que, na prática de sala de aula, se tornarão complementares: Arte como linguagem, Arte como expressão da cultura e Arte como conhecimento”.

Ainda segundo Pontes (2009), o Teatro se configura como linguagem por se constituir em um processo representacional e comunicativo, assim como as demais formas de linguagens. Realizar a leitura de uma obra teatral é manter contato com suas variadas combinações e experiências.

A segunda dimensão – Arte como expressão da cultura – diz respeito à influência cultural que o teatro assume no meio social. “[...] através do contato com os objetos culturais da arte é possível favorecer aos educandos o contato com a diversidade cultural do mundo contemporâneo (Ibid., p. 09).

Na terceira dimensão – Arte como conhecimento – o ensino de teatro é tão importante como o ensino de qualquer outra área do conhecimento humano. Podemos entender assim, o Teatro como uma área responsável pelo desenvolvimento do homem, assim como um patrimônio da sociedade.

Essas três dimensões embora importantes para o campo educacional devem ser analisadas também em conjunto com outros fatores inerentes ao fazer teatral. Fatores estes, como a construção de espaços que propiciem o pleno desenvolvimento de atividades teatrais e de mecanismos que possibilitem o despertar do expectador para o gosto pelo Teatro.

O prazer advém da experiência, o gosto pela fruição artística precisa ser estimulado, provocado, vivenciado, o que não se resume a uma questão de *marketing*.

O despertar do interesse do espectador não pode acontecer sem a implementação de medidas e procedimentos que tornem viáveis seu acesso ao teatro. Na verdade, duplo acesso: físico e lingüístico. Ou seja, tanto a possibilidade de o indivíduo frequentar espetáculos quanto a sua aptidão para a leitura de obras teatrais (DESGRANGES, 2003, p. 29).

Ainda segundo o autor é preciso que existam mecanismos quantitativos e qualitativos que possibilitem o fazer teatral capaz de estreitar o relacionamento com o público e transformando o Teatro em um dos principais instrumentos de ação social. Quantitativos relacionados a espaços culturais com atividades de forma permanentes, bem como a grupos artísticos que desenvolvam trabalhos e assumam um papel cultural marcante na sociedade. Qualitativo relacionado às características próprias que essas atividades artísticas tem, permitindo ao espectador momentos de indagação, reflexão, compreensão e conhecimentos culturais.

CAPÍTULO 2 – A EDUCAÇÃO NO ESTADO DO ACRE

2.1. O Teatro em meio aos desafios da educação no Acre

Embora a área de Artes tenha ganhado um quadro de perspectivas para um novo ensino, percebe-se que ainda encontramos um velho problema; a ausência de profissionais qualificados na área das Artes e que mantenham uma formação contínua, e este problema se agrava ainda mais no campo do Teatro. Esta realidade é perceptível em nível nacional e, o nosso estudo, busca refletir tal realidade no Estado do Acre, onde a disciplina de Arte é ministrada por professores com formação em outra área, e o teatro é um apêndice neste campo de conhecimento.

Para que possamos entender com mais clareza os desafios da Educação no Acre e suas características como é hoje, busca-se neste capítulo, resgatar um pouco da evolução histórica do Acre e como a educação se processa neste contexto.

A formação histórica do Acre, que foi elevado à categoria de Estado apenas em 1962, foi marcada por lutas sociais, geralmente ligadas a posses de terras e pela relação de sobrevivência do homem com a natureza, tendo como maiores riquezas seus produtos naturais; borracha, madeira, dentre outros.

O Acre enquanto território brasileiro não adquiriu as bases para o desenvolvimento da educação de seu povo. Primeiro porque os governantes locais eram nomeados pelo Governo Federal e sendo assim, deveriam seguir suas ideologias políticas e seus interesses. Segundo, pela dificuldade de acesso que se tinha para outros lugares do país, o que tornava algumas ações caras e de certa forma inviáveis. Depois sua população consideravelmente pequena, se dispersava em sua maioria pelo interior das florestas. O foco principal era sempre a questão Agrária.

Não se trata aqui de dizer que não existiam escolas nem professores no Acre, estas estavam presentes nas pequenas cidades. No entanto, ainda por volta da década de 60, 80% da população do Estado se dispersava no interior da floresta. Assim, como seria possível o ingresso do filho de um seringueiro em uma escola, que em muitos lugares navegavam-se dias para se chegar a cidade mais próxima? Nesta dura realidade da floresta, 81,8% das crianças de 7 anos não frequentavam a escola.

Segundo Edir Oliveira (2000, p.63 et. seq.) “no 2º ciclo, a matrícula era somente de 75 alunos dispersos entre os cursos normal e o técnico de comércio e científico, todos localizados na capital [...]”. Ainda segundo a autora:

Até 1965, os estudantes que desejassem avançar além do segundo ciclo teriam de procurar, em outros Estados, sua formação superior. Se eram pobres, quase sempre ingressavam seminários, como única opção para adquirir cultura e muitas vezes a própria sobrevivência.

Por longos anos fora de sua terra, em geral não regressavam quando formados. O Acre via, assim, se evadirem seus melhores recursos humanos (OLIVEIRA, 2000, p. 48).

Neste sentido, a elevação do Acre a categoria de Estado foi um acontecimento que permitiu de forma mais concreta a elaboração de políticas públicas na área da Educação, o que possibilitava a volta ao Estado daquelas pessoas que foram estudar em outros lugares do país. No entanto, a concepção ideológica de educação que já se iniciara no Brasil nessa época, era a de novas formas de educação popular oriundas dos movimentos sociais. Fazendo ressalvas às ideias de Oliveira (2000, p.51) a autora nos afirma que, “na verdade, esses educadores, ao expressarem o pensamento ideológico nacional de esquerda, seriam, no Acre, os primeiros intelectuais a se vincularem organicamente à classe dominada”.

O contato desses educadores com o povo, por certo não seria um acontecimento que viria a agradar a classe política da época que era comprometida com a classe dominante, no entanto se fez necessário mediante a vontade do novo governo do Estado de dar um novo rumo ao processo educacional da Região. Mesmo assim, muitos desses intelectuais que tiveram a responsabilidade de elaborar projetos para melhorar a educação no Acre, seguiram as políticas governistas. Comprovação clara disso está na elaboração do primeiro projeto educacional após o Acre se tornar Estado, um programa de alfabetização de crianças, jovens e adultos. Na elaboração desse projeto estava o sociólogo Helio Kour, assessor do atual Governador José Augusto de Araújo. O método² para alfabetização adotada segundo Oliveira (2000), não tinha como objetivos “conscientizar para fazer a revolução”. Na verdade, o número de pessoas contempladas com os primeiros estudos de alfabetização equivaleria a um acréscimo de 10% no eleitorado para as próximas eleições.

Outro projeto que revelava as ideologias políticas impostas por meio da educação foi o Estatuto do Movimento de Cultura Popular do Acre (MCP), publicado em 1963. Tal documento apresentou como objetivos a criação, manutenção e ampliação da educação básica, bem como o pedido de criação das escolas do povo que deveriam ser baseadas em novas técnicas de ensino e de valorização e transmissão da cultura brasileira.

² Na época, adotava-se o método Paulo Freire que consistia na proposta de alfabetização de adultos em um curto período de tempo (geralmente 45 dias).

Dessa forma, o movimento que se iniciou no país, por pressão das classes trabalhadoras e estudantis, chegava ao povo acreano já incorporado à política nacional e oficial do governo [...].

Por meio do MCP, intencionava-se organizar também um teatro-volante, de rua, com o objetivo de motivar mudanças de valores, como, por exemplo, criar mentalidade para que a bebida fosse desvalorizada [...] (Ibid., 2000, p. 52).

Esses problemas, os quais a educação no Acre enfrentou não foram solucionados da noite para o dia, uma vez que a dependência do Estado em relação à União era muito grande. Qualquer projeto mais ambicioso, independentemente da área, seria necessário o incremento de recursos federais para executá-los. No entanto, o papel da União se configurava em sua maioria apenas em promessas. Em 1961 o então governador do Território do Acre recebeu do presidente da República João Goulart a promessa de destinação de 491 milhões de cruzeiros, conforme afirma Oliveira (2000), para se construir 200 escolas rurais, 10 grupos escolares, 08 jardins de infância, 07 escolas agro-artesanais e instalar o Centro Piloto de Erradicação do Analfabetismo.

... vamos executar um programa de educação fabuloso. Onde quer que haja vinte crianças nós teremos um professor, um regente (...) nós vamos apenas alfabetizar, não vamos formar professores; ensinar as nossas crianças, em todo e qualquer recôndito do Território, a ler e a escrever, tendo assim uma oportunidade que nunca tiveram (...) vamos também executar a recuperação dos prédios escolares que estão em estado lastimável... (Ibid., 2000, p. 64)³

O que se viu foi apenas a esperança de alguns, pois a promessa não foi cumprida e a educação acreana continuou lamentavelmente defasada. Os maiores gargalos no campo educacional correspondiam a falta de escolas suficientes para atender todos os alunos e a falta de profissionais formados, uma vez que a partir do ano de 1971, o Governo Federal aprovou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº. 5.692, a qual estipulou a obrigatoriedade do ensino artístico nas escolas públicas do país, assim como a exigência de formação em nível superior para dar aulas na educação básica. Percebe-se então, um novo conflito na educação brasileira e diante disso, será que nas poucas escolas existentes no Acre se ministravam aulas de Arte? Como deveria ser o ensino de Teatro?

As primeiras manifestações teatrais no Acre foram carregadas de características de formação do povo acreano. Segundo documentos da Universidade Federal do Acre (UFAC) (2006), as manifestações culturais no Estado foram desenvolvidas a base de

³ Discurso do Governador José Rui da Silveira Lino, ao jornal “O Acre” em 22-2-1962.

resistências e críticas sociais. Todas essas perspectivas se baseavam nas características culturais da região e o ensino de Teatro no Estado sempre se deparou com a falta de profissionais formados nessa área.

O espaço de criação teatral se configurava em escola e laboratório onde o fazer e o refletir emergia em meio, a uma necessidade expressiva de “falar sobre suas próprias coisas” por meio da cena, tais como: a realidade dos seringais, os povos da floresta e a questão ambiental.

Afirmar que o ensino regular de Arte era de boa qualidade [...], seria no mínimo imprudente, já que na educação formal, a ausência de profissionais formados na área proporcionava improvisações e descuidos inerentes às condições precárias em que o ensino do componente curricular de arte se apresentava (UFAC, 2006, p. 06).

Esses empecilhos que corroeram ao longo de várias décadas a educação acreana foram provocados sem dúvidas por interesses expressamente políticos. A implantação de cursos superiores no Acre foi baseada em razão dos interesses sociais e econômicos do Estado. Dessa forma, deu-se prioridade a cursos como Direito e Economia visando prover o Estado de profissionais com qualificação para os órgãos da administração pública. As demais áreas da educação, como o ensino de Teatro, quando acontecia e se acontecia, por certo foram sendo ministrados por profissionais não qualificados.

Somente na última década, tem-se notado no Acre a preocupação com a qualificação em nível superior dos professores da educação básica⁴ no campo das Artes.

[...] em parceria com a UnB, o Governo do Acre está qualificando com curso de terceiro grau nas áreas de Música, Teatro e Artes Visuais visando o atendimento à política educacional do Estado e da Lei de Diretrizes e Bases da Educação. Somente neste convênio estão sendo investidos mais de R\$ 13 milhões, sendo que 300 pessoas, entre professores e membros da comunidade, foram diretamente beneficiadas. Esse curso deve formar sua turma inicial ao longo do primeiro semestre de 2011⁵.

Embora essas políticas públicas de formação superior para os professores da educação básica, sem dúvida venham a surtir efeitos positivos no processo de ensino-aprendizagem, elas ainda precisam ser mais amplas de forma a abranger a formação de profissionais em todas as áreas de ensino. Exemplo claro disso é com relação ao ensino de

⁴ Compreende-se no Brasil como Educação Básica a Educação Infantil, o Ensino Fundamental e o Ensino Médio.

⁵ Disponível em: <http://www.agencia.ac.gov.br/index.php?option=com_content&task=view&id=12123>. Acesso em: 11 Jul. 2011.

Teatro, elemento curricular obrigatório e que não é ministrado no Estado do Acre por profissionais da área.

Os primeiros cursos de formação superior no Acre, na área de Arte implantados por meio de políticas públicas, aconteceram somente no ano de 2007 na Universidade Federal do Acre e por meio da Universidade Aberta do Brasil, com a modalidade de ensino a distância e tem a formação dos primeiros profissionais em Artes marcadas para o ano de 2011. No entanto, a quantidade de profissionais que irão se formar nas áreas de Música, Artes Visuais e Teatro é muito baixa e não suprirá a demanda de professores para a disciplina de Arte e o ensino de Teatro nas escolas públicas no Estado.

É sabido que trabalhar como professor no Brasil é desafiar a si próprio e estar sempre preparado para enfrentar inúmeros desafios no dia-a-dia em sala de aula. Mas, trabalhar em uma área diferente de sua formação, principalmente uma área plural como Arte é um desafio maior ainda. É na busca por mapear os desafios ao ensino de Teatro nas escolas públicas do Acre que este trabalho se baseia.

2.2. Da educação em Brasiléia-AC.

O município de Brasileia localiza-se ao sul do Estado do Acre, distante 240 km de Rio Branco, capital, apresentando uma população estimada em 21.438 habitantes⁶. Destaca-se na parte de comércio, por ser um município de fronteira, fazendo divisa com a cidade boliviana de Cobija. Tem se tornado conhecido também pela realização de uma das maiores festividades do Estado, o seu carnaval fora de época, “Carnavale” que acontece todos os anos no início do mês de Julho em comemoração ao aniversário da cidade.

Considera-se Brasiléia como uma cidade que não tem uma grande tradição cultural. As poucas atividades artísticas que são desenvolvidas como algumas oficinas nas áreas de Teatro e Artesanato, são incentivadas e mantidas pela Administração pública.

Na parte de Teatro não existe uma programação contínua com apresentações de espetáculos e desenvolvimento de atividades teatrais. Os dois grupos de teatro que existem atualmente na cidade, não desenvolvem atividades com frequências, restringindo suas atuações geralmente quando são beneficiados pela Lei de Incentivo a Cultura do Estado.

Essa ausência de atividades teatrais no município de Brasiléia sem dúvida é prejudicial ao desenvolvimento do conceito de Teatro enquanto “expressão da cultura”. Perde-se, não somente a oportunidade de estar difundindo a cultura através das expressões

⁶ Censo Populacional 2010 do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE).

teatrais, mas também de estar formando espectadores capazes de identificar no Teatro um campo de debate e transmissão de conhecimentos e valores, como nos coloca Flávio Desgranges (2003, p. 33):

Ir ao teatro ou gostar de teatro, também se aprende. E ninguém gosta de algo sem conhecê-lo. De que maneira se pode considerar relevante, e até mesmo imprescindível aquilo que não conhecemos em todas as suas possibilidades? O apreço está diretamente ligado ao grau de intimidade. E, apenas entrando em contato com o teatro, seus meandros, técnicas e história, o espectador pode reconhecer nele importante espaço de debate das nossas questões e, principalmente, perceber quão prazerosa e gratificante pode ser essa relação.

Ir ao teatro é uma realidade que não está muito presente na vida da população de Brasileia. Além de não ter uma programação constante de espetáculos, existe apenas um local apropriado para apresentações que é o Centro Cultural, onde ocorrem outras atividades, em suas grandes maiorias não artísticas.

Diante dessas realidades ao qual se apresenta o Teatro em Brasília, outro autor que se faz pertinente traçar uma comparação com suas ideias para melhor entendermos o quão negativo a falta de atividades teatrais pode ser para a sociedade e para a Educação é Augusto Boal (2008). Por meio de seu “Teatro do Oprimido”, vemos que nem todas as pessoas têm acesso de forma igualitária ao teatro. Essa característica é marcante na cidade de Brasília, uma vez que as poucas atividades teatrais que por vezes são desenvolvidas não chegam a todas as pessoas, seja pela falta de uma comunicação mais abrangente ou pela rapidez com que acontecem.

Tomando novamente como base “A Pedagogia do Expectador” de Flávio Desgranges, percebemos o quanto a deficiência desses instrumentos artísticos pode refletir no meio educacional de Brasileia, principalmente quando se busca pela valorização da disciplina de Arte e pela ampliação do entendimento e importância da arte teatral. O que o autor nos coloca é o fato de que “o gosto por uma cultura artística, contudo, se constrói desde a infância. Aproximar crianças e adolescentes das atividades teatrais é de fundamental importância, se quisermos pensar em formar espectadores”. (DESGRANGES, 2000, p. 33).

Em nosso contexto, esses espectadores vão muito além do público que vai ao teatro para prestigiar uma apresentação teatral, abrangendo também os alunos da educação básica, que nos municípios do Estado do Acre, como em Brasília, por exemplo, a forma mais certa que se pode ter acesso ao teatro é por meio da educação formal.

No entanto, somente 40 anos após a obrigatoriedade de profissional formado em nível superior para ministrar aulas de Artes é que Brasília terá pela primeira vez profissionais formados em Teatro aptos a ministrarem aulas nas escolas públicas. Essa defasagem na formação de docentes nas áreas de Artes é uma característica da educação acreana que pode ser rapidamente percebida no município; ausência de professores na rede pública de ensino formado nas áreas de Artes.

Somente no ano de 2007, o município foi uma das poucas cidades do Estado a ser contemplada com três cursos superiores nas áreas de Teatro, Artes Visuais e Música, por meio do Programa “Universidade Aberta do Brasil” do Governo Federal. Foram realizados dois processos seletivos – 2007 e 2008 – com previsão de término da primeira turma para o final de 2011. Embora sejam três cursos nas áreas de Artes, o número de profissionais formados será baixo, em teatro, por exemplo, existe apenas uma turma com 04 alunos, enquanto que a demanda, somente nas escolas estaduais situadas no município é de 08 professores.

No campo educacional existem atualmente no município de Brasília 04 (quatro) escolas estaduais; 03 (três) que contemplam do 6º ao 9º ano do fundamental e, uma escola que contempla o Ensino Médio. Como são escolas consideradas pequenas ou médias, sendo que a maior delas tem um total de 1.500 alunos, alguns professores ministram aulas em mais de uma escola.

CAPÍTULO 3 – RESULTADOS E DISCUSSÕES

3.1. Análises dos dados

O processo de entrevista realizado com os professores que ministram a disciplina de Arte na cidade de Brasiléia-AC, serviu para apontar alguns dos principais desafios enfrentados por tais professores ao ministrar aulas de Teatro.

O primeiro fato já sabido e comprovado pela pesquisa de campo, diz respeito a formação desses docentes que ministram a disciplina de Arte no Estado do Acre. Apenas 01 entre todos os entrevistados tem formação em Teatro. Os demais são formados em outras áreas como Pedagogia, História e Biologia. Essa carência na formação de professores que no caso de Brasiléia, está mais vinculada as Artes, é um fato que atinge também as outras áreas de ensino.

De acordo com o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), há no país um “*déficit*” de 254 mil professores [...], porque o país não vem formando profissionais em número suficiente para preencher as vagas ociosas [...]. Tal lacuna vem sendo preenchida por profissionais de áreas não afins, nem sempre dotados dos requisitos necessários à docência das mencionadas disciplinas. O que representa um obstáculo à qualidade do ensino da Educação Básica (DUARTE et al., 2007, p. 02).

Esse baixo número de profissionais formados ou a falta deles, como se configura nas escolas públicas de Brasileia, quando nos reportamos à disciplina de Arte, leva a rotatividade de profissionais nessa área. Segundo dados da pesquisa, o tempo médio de docência dos professores entrevistados é de 16 anos, no entanto, o tempo médio como professor de Artes é de 01 a 04 anos.

É possível perceber dois fatores importantes que se relacionam com essas constantes mudanças de professores. O primeiro deles é que geralmente, muitos desses professores são levados a ministrarem a disciplina de Arte como complemento de carga horária. Já o segundo, se relaciona a qualidade do ensino, pois essa rotatividade poderia ser um fator positivo, trazendo sempre professores com novas ideias e diferentes conhecimentos a serem transmitidos, mas esses profissionais não são da área de Teatro e essas mudanças não os permitem um ganho de experiência nesse ramo de ensino, o que ocasiona sempre a presença de professores sem experiência em Teatro em sala de aula.

A tabela a seguir mostra algumas das principais características dos professores que ministram aulas de Teatro nas escolas públicas estaduais em Brasileira:

Tabela 1: Características dos professores de Arte – Brasileira-AC.

Professor	Formação	Tempo de docência	Tempo de docência em Arte	Tipo de contratação	Área de Artes preferencial
01	História	22 anos	01 ano	Efetivo	Teatro
02	Pedagogia	19 anos	02 meses	Efetivo	Artes Visuais
03	Pedagogia	07 anos	01 ano	Efetivo	Artes Visuais
04	Biologia	19 anos	09 meses	Efetivo	Artes Visuais
05	Teatro	04 anos	04 anos	Provisório	Teatro/Dança
06	Educ. Física	05 anos	01 ano	Provisório	Artes Visuais
07	Letras	11 anos	02 anos	Provisório	Artes Visuais
08	Matemática	05 anos	01 ano	Provisório	Artes Visuais

Fonte: Pesquisa de campo, 2011.

Dentre as quatro linguagens que a disciplina de Arte precisa trabalhar – Arte Visual Dança Teatro e Música – conforme estipulado pela LDB/96, por questões de identificação, os professores se apropriam das Artes Visuais. No entanto, essa identificação só acontece no contexto da sala de aula, uma vez que em suas preferências pessoais aparecem as outras áreas; música, dança e teatro.

Essa presença marcante das Artes Visuais na educação, mais que as outras linguagens é decorrente de dois fatores: O primeiro é que o ensino dessa área é um processo histórico e cultural no ensino das Artes no Brasil. Ainda se tem em mente que o ensino de Arte é pautado pelo desenho e cópia de algumas obras de artes. O segundo, parte da afirmação dos próprios professores; a de que o ensino dessa linguagem é mais fácil que as outras áreas.

Ainda relacionado à tabela 1, percebe-se duas exceções sobre as áreas preferenciais. Uma delas é relacionada ao professor 05, que tem formação em nível superior em Teatro. Percebe-se que suas áreas de preferências são Dança e Teatro e seus trabalhos como docentes sempre foram na área de Arte. Já a outra é relacionada ao professor 01 que mesmo sendo formado em História afirmou gostar, dentre as quatro linguagens, mais da área de Teatro.

Com raras exceções, todos os docentes entrevistados, apresentaram as mesmas angústias, e relataram de forma parecida suas dificuldades em ministrar a disciplina de Arte e mais especificamente aulas de Teatro, nas escolas públicas do Estado em Brasília-AC.

O primeiro questionamento feito aos professores foi sobre a visão que eles têm do professor de Arte/Teatro dentro do contexto da escola onde trabalham. Todos os docentes foram unânimes em afirmar que o professor em si é valorizado, no entanto o ensino de Teatro, assim como a disciplina de Arte de maneira geral, ainda não é valorizado.

“O professor tem mais espaço e mais apoio, só que a disciplina ainda não tem a importância que tem que ter”.

“Um professor importante para todas as disciplinas, a maioria deles não acham a disciplina importante”.

“Em busca de espaço e reconhecimento; precisa de apoio”.

Os depoimentos⁷ acima de alguns dos professores nos mostram a falta de importância que tem o ensino de Teatro nas escolas públicas em Brasília. Enquanto sujeito que corrobora para o aprendizado do aluno, o professor de Teatro tem sua importância merecidamente reconhecida. No entanto, como é possível reconhecer a importância desse professor ao mesmo tempo em que se nega a importância da área trabalhada por ele? Não estaria então, o ensino dessa disciplina assumindo sua dimensão enquanto conhecimento? Quais os fatores que levam a essa diferença de valorização entre professor e disciplina?

Outro ponto levantado junto aos professores entrevistados foi com relação a visão que os professores das outras disciplinas tem do ensino de Arte/Teatro. Nesse questionamento houve uma pequena diferença de percepção, no entanto, 75% deles afirmaram que há uma valorização do ensino de Arte/Teatro por parte dos professores das outras disciplinas.

“Incentivam a participação dos alunos; ajudam na realização de algum evento”.

“Aprovam porque desenvolve a oralidade. As aulas de teatro têm muitos reflexos nas outras disciplinas”.

Essa valorização do ensino de Teatro por parte dos professores de outras disciplinas sem dúvida é importante para se ampliar a presença dessa arte no ambiente

⁷ De agora em diante nesse trabalho, os textos entre aspas e recuados a 4 cm da margem esquerda, correspondem às falas dos professores entrevistados.

escolar. No entanto é preciso se ter certa cautela com relação a essa afinidade. Não foi possível através do instrumento de pesquisa utilizado, tomar conhecimento sobre o nível de apreciação e afinidade dos outros professores pelo Teatro-Educação.

Tal reflexão se faz necessária uma vez que 25% dos entrevistados afirmaram que os docentes de outras disciplinas não vêem o ensino de Arte/Teatro como importante.

“Incentivam a participação, ajudam na realização de algum evento, liberando os alunos”

“Eles não atribuem uma valorização ao ensino de Teatro”.

“A maioria dos outros professores tratam o ensino de artes com indiferença. Eles vêem a arte como pouco para o contexto geral”.

Diante desses questionamentos sobre a valorização do ensino de Arte/Teatro, percebe-se claramente como já mencionado anteriormente nas falas dos professores que o profissional em si é valorizado, mas o ensino não.

Daí a necessidade de esclarecimento, e até mesmo campanha, em favor da Arte na escola, muito embora os Parâmetros Curriculares Nacionais tenham reconhecido seu lugar de destaque no currículo, ao dar à Arte a mesma importância que deu às outras disciplinas.

Entretanto, os PCN estão resultando muito pouco [...]. No Brasil, como vemos nem a mera obrigatoriedade nem o reconhecimento da necessidade são suficientes para garantir a existência da Arte no currículo [...] (BARBOSA, 2008, p. 14).

É essa existência da Arte no currículo escolar que ainda não se configurou nas escolas públicas de Brasília, uma vez que a importância desse ensino não se resume apenas a obrigatoriedade de sua presença nas salas de aulas, mas sim com o verdadeiro entendimento sobre a essência das Artes enquanto linguagem, expressão da cultura e conhecimento.

Ainda na busca de levantar informações sobre a valorização do ensino de Teatro, nas escolas pesquisadas, os professores foram questionados se os alunos valorizavam tal ensino e de que forma acontecia esse processo. Do total de 08 professores entrevistados, apenas 02 afirmaram que os alunos valorizam tanto o ensino de Teatro quanto a disciplina de Arte. Os outros 06 docentes afirmaram que não existe uma valorização do ensino de Teatro por parte dos alunos.

“Os alunos não valorizam a disciplina de Arte e o ensino de Teatro. Há um desinteresse com a aprendizagem. Não providenciam os materiais solicitados e poucos participam das atividades propostas”.

“Os alunos não valorizam o ensino artístico na escola. Existe um comodismo por parte desses alunos. Eles acham as aulas apenas uma diversão”.

Nesse contexto, encontramos um dos grandes desafios apontados pelos professores em ministrar aulas de Teatro na disciplina de Arte nas escolas públicas do município de Brasileia; o despertar desses alunos para as aulas de Teatro.

Flávio Desgranges (2003), nos alerta para a necessidade de formação de expectadores para o teatro e em nosso contexto, percebe-se também a necessidade dessa formação englobar as salas de aulas, pois nesse ambiente essa necessidade de valorização, não engloba apenas o Teatro mais as Artes de maneira geral. Mas, o que será que não está indo bem no processo de ensino-aprendizagem em teatro, nas escolas públicas de Brasília? O que está sendo feito para mudar essa realidade? Qual o melhor caminho a seguir?

Não cabe mais destacar aqui, a falta de formação em Artes dos professores que trabalham com tal disciplina nessas escolas. O que é importante destacar é a realidade de trabalho desses docentes, até porque existem hoje na educação brasileira, mecanismos que visam auxiliar o professor em suas aulas, como os PCNs, por exemplo. No entanto, essas leis e parâmetros não se apresentam como suficientes para garantir um processo de ensino-aprendizagem motivador de ambos os sujeitos que estão inseridos nesse processo.

[...] mesmo o mais contemporâneo conteúdo de curso não irá garantir o tipo de crescimento que nossa idéia de “conceito central forte” sugere se não estiver implementado por procedimentos adequados em sala de aula. Reduziram-se o currículo de Arte ao [...] desenho ou recriação de espaços urbanos [...], em suma, desenvolvendo todas essas atividades de ateliê, de que os professores gostam muito, mesmo incluindo o folclore, a arte popular e a mídia, o mais provável é que nossos alunos estarão essencialmente limitados no crescimento que poderíamos provocar neles (LANIER, 1984, p. 6 et. seq.).

Essa falta de garantia, não é por que as diretrizes ali estabelecidas não são condizentes com a forma como deve ser o ensino de Teatro nas escolas públicas, mas sim pelo fato de terem que ser desenvolvidas em paralelo com fatores exógenos a esse processo. E são esses fatores que na maioria das vezes são desenvolvidos ou influenciados pelos agentes públicos, que não se fazem presente no sistema educacional em Brasília.

Como cultivar nos alunos o gosto pelo Teatro se esse aluno não tem, fora do ambiente escolar, acesso ao Teatro, como ocorre em Brasília? No caso de alunos do ensino fundamental esse contato com o teatro é menor ainda, pois se resume em 01 hora/aula⁸ por semana, em um período de 02 a 03 meses por ano, que se considerado o tempo que o professor leva para organizar a turma, escrever no quadro ou distribuir algum material a esses alunos, esse tempo de aula decai para cerca de 35 minutos. O que esperar desse ensino ao qual o professor tem seu trabalho qualitativamente e quantitativamente minimizado?

Hoje, carregados pelos limites e dificuldades da escola pública e particular, vejo educadores que lutam pela presença da Arte na escola. Professores que não têm parceiros para estudar, discutir, aprofundar suas inquietações. Professores solitários que pouco é instigado em suas reuniões pedagógicas e que se emocionam quando falam de si num espaço que lhes é negado. Há outros contando os dias para a aposentadoria. Há outros aposentados trabalhando mais do que antes! É nessas ambiguidades do cotidiano que temos de encontrar o espaço da Arte na escola, os brilhos de cada fogueirinha, especialmente num momento de transformações. Afinal, a paisagem humana não deveria ter limites, mas horizontes! (BARBOSA, 2008, p. 59).

Diante de todos esses questionamentos, parece que a Arte nas escolas públicas de Brasília vive em busca e carece de um só ato: inclusão. O professor de Arte precisa ser incluído no ambiente escolar não somente por altura da realização de algumas festividades na escola, onde ele é levado a organizar o espaço, a criar brincadeiras e atividades. Mas sim, como um sujeito tão importante como qualquer outro no ambiente escolar, onde o seu esforço e trabalho seja merecidamente reconhecido e dignamente valorizado. Já a inclusão do aluno de forma ativa na construção desse processo de ensino-aprendizagem em Arte/Teatro é um desafio reconhecido e almejado por esses professores.

No processo de entrevista com os professores essa inclusão dos alunos nas aulas foi apontada como uma das principais dificuldades que se tem ao ministrar aulas de Teatro nas escolas públicas.

Outros fatores também foram apontados como dificuldades para se ministrar aulas de Teatro nessas escolas.

“Tenho dificuldade em planejar as aulas, pois faltam materiais didáticos. Como sou formada em outra área, não entendo muito bem as linguagens técnicas. Não entendo muito de montar espetáculo, ensaiar, fazer texto de teatro”.

⁸ No caso do Estado do Acre, 1 hora/aula equivale 50 minutos.

“As principais dificuldades são: falta de material didático, participação dos alunos, falta de capacitação e baixo conhecimento em Teatro”.

“Não tenho dificuldade. O maior desafio é incluir todos os alunos”.
 “Falta de espaço apropriado”.

“Falta experiência, capacitação”

É evidente que diante de situações assim, esses professores que são levados a trabalhar com uma área diferente daquela que sempre sonharam e foram capacitados, fujam de alguns métodos de ensino. Esse fato foi exposto claramente na tabela 1, localizada no início deste capítulo, onde 75% dos professores entrevistados afirmaram se identificar mais com a área de Artes Visuais. Todos esses fatores funcionam em um efeito cascata e o resultado é o desinteresse dos educandos pelo estudo de Teatro, pois como nos afirma Flávio Desgranges (2003, p. 68): “[...] um professor que não se interessa por teatro não consegue despertar tal interesse”.

Em outros casos, esses fatores que afetam o ensino de Teatro, como falta de material didático, de capacitação, bem como outros elementos externos ao ambiente escolar dificultam a adoção completa de determinadas metodologias. Um exemplo claro disso é relacionado com a Proposta Triangular de Ana Mae Barbosa no ensino de teatro, onde o ciclo – história da arte, apreciação e fazer artístico – que a autora propõe e que se apresenta como um importante instrumento para o ensino das Artes, não se configura de forma completa no ensino de Teatro nas escolas públicas em Brasília, sendo esta, uma proposta que poderia corroborar com o teatro na escola.

A falta de grupos profissionais que realizem apresentações teatrais a comunidades, dificultando assim, a apreciação de uma obra de teatro, somando-se a falta de material pedagógico nas escolas e ao baixo conhecimento dos professores para o fazer artístico é uma realidade que reduz a Aprendizagem Triangular em Teatro as tradicionais práticas de ensino, como as baseadas em reproduções de modelos, por exemplo.

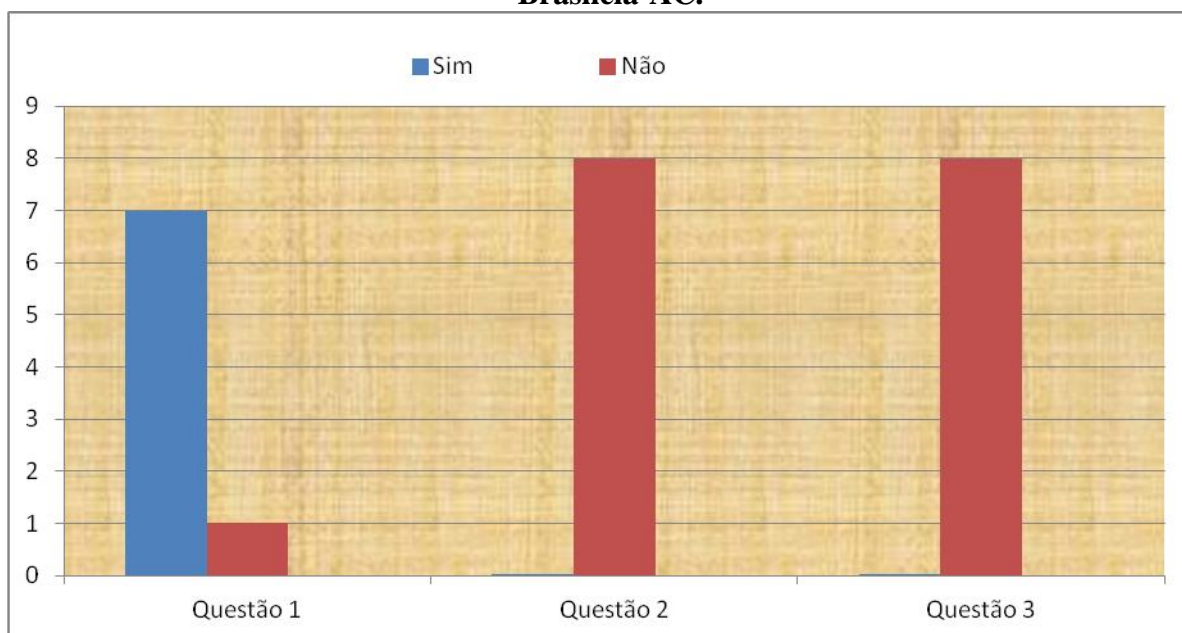
Esses desafios e problemas relacionados ao ensino de Teatro nas escolas públicas estaduais em Brasília, também foram identificados durante o processo de entrevista, quando os professores foram submetidos a perguntas, cujas respostas encontram-se expressas no gráfico abaixo:

Questão 1 – Enquanto professor de Arte, você tem alguma dificuldade em trabalhar com a área de Teatro?

Questão 2 – Existem materiais didáticos disponíveis na escola para você planejar suas aulas?

Questão 3 - Você considera o espaço físico da sua escola adequado para ministrar aulas de Teatro?

Gráfico 1: Desafios e dificuldades ao processo de ensino-aprendizagem em Teatro – Brasília-AC.



Fonte: Dados da pesquisa, 2011.

Como é possível perceber no gráfico acima, dos 08 professores entrevistados apenas 01 afirmou não ter dificuldade em trabalhar com Teatro em sala de aula. No entanto, merece ressalva que esse docente tem formação superior em Artes Cênicas. Ainda fazendo um paralelo, esses professores apontam outras dificuldades para o ensino de Teatro nas escolas públicas em Brasília, como a falta de materiais didáticos e espaços inadequados no ambiente escolar.

Essas dificuldades também aparecem durante outros questionamentos feitos a esses professores. Um desses questionamentos é relacionado o que eles consideram que seja o principal objetivo que falta ser efetivado em suas aulas de Teatro:

“Divulgar um conhecimento maior da Arte”.

“Envolver os alunos nas aulas práticas. Eles até participam das aulas teóricas, mas das aulas práticas muito pouco, até porque o espaço atrapalha bastante”.

“Incluir todos os alunos; Ter material didático (livro) disponível para todos os alunos. Ainda não tem livro didático disponível para os alunos e isso atrapalha a aula, pois os alunos poderiam se motivar mais se tivessem livro”.

Já no segundo questionamento os professores apontaram quais os pontos que precisam ser melhorados nas escolas que possam beneficiar diretamente o ensino de Teatro:

“Profissionais formados, capazes de lidar com a falta de infraestrutura adequada”.

“Construção de um espaço próprio”.

“Espaço de apresentações. Se houvesse um espaço como auditório, com palco, onde pudessem ser realizadas apresentações, os alunos poderiam se interessar mais pelas aulas de Teatro”.

Sem negar a importância que um espaço específico pode ter nas aulas de Teatro, bem como o impacto negativo que a falta de material didático pode provocar no trabalho desses docentes, não se pode relacionar o desinteresse dos alunos e a baixa ascensão do Teatro-Educação, apenas aos fracassos do sistema, como se de alguma forma não fizessemos parte do mesmo. Muitos docentes acabam por se enclausurarem nas suas próprias ideias de que o bom resultado escolar depende mais dos fatores externos do que de suas próprias ações enquanto responsáveis por mediar a construção do conhecimento. O que nos parece claro é que muitos desses professores ainda estão a espera de um empurrão extra ou de uma motivação que venha de outrem.

Não é possível mexer no relógio do tempo para se voltar ao passado e buscar primeiro pela formação do professor e da construção de todos os elementos educacionais, para depois incluir o ensino de Teatro no ambiente escolar, pois o que se torna necessário atualmente nas escolas públicas não é apenas o direito do professor, mas indiscutivelmente os do aluno.

Ainda relacionado à falta de material didático, tão criticado pelos professores, é certo que a disciplina de Arte é inferior as demais nesse ponto, ainda mais quando se quer exigir do professor que mostre a importância da arte local, bem como trabalhe para sua valorização. No entanto, é necessário

Construir material didático próprio, não só como signo da competência pessoal, mas, sobretudo porque, tendo na mão a avaliação bem feita e sempre renovada, trata-se de usar este conhecimento para fazer a intervenção mais apropriada possível; a regra será: não pode existir melhor “material didático” que o professor competente; usará de todos os materiais disponíveis, mas estes nunca substituem sua atuação competente; ao mesmo tempo, ninguém consegue produzir material didático próprio inovador sem pesquisa, elaboração própria, teorização das práticas, atualização permanente; por outra, o compromisso não é fazer material didático quando há risco de fracasso nos alunos, mas de fazê-lo e refazê-lo como atitude cotidiana permanente (DEMO, 1995, p. 186).

Essa reconstrução do processo de ensino-aprendizagem é que se faz necessário na preparação do professor de Arte/Teatro. E não é suficiente apenas essas capacitações de professores oferecidas pelas Secretarias de Educação, pois segundo Ana Mae Barbosa (2008) se antes esses cursos apenas treinavam para receita de ensinar, hoje apenas treinam para usar os PCNs.

O ensino de Teatro tem suas particularidades, seus desafios, suas características próprias, assim como deve ter os docentes, buscando novas metodologias de ensino, novos conceitos, novas visões sobre o processo de ensino-aprendizagem em Teatro.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Procurou-se em todo o trabalho traçar uma junção de ideias que servissem de base para um melhor entendimento dos desafios e realidades inerentes ao processo de ensino em Teatro nas escolas públicas do Estado do Acre e mais especificamente na cidade de Brasiléia. Partiu-se do conceito de que a falta de profissionais qualificados na área de Artes, o que leva a referida disciplina ser ministrada por docentes com outras formações é um fator que prejudica o reconhecimento dessa área como importante para a formação social dos cidadãos.

Em contraposição a essas realidades, procurou-se reforçar a idéia de que nem sempre o professor é responsável pelo declínio do ensino das Artes dentro do ambiente escolar, embora seja ele o maior sujeito motivador e responsável direto pelas transformações que se fazem necessárias nesse processo de ensino. Tem-se que fatores exógenos também exercem grande influência no resultado dessa aprendizagem.

Neste sentido, perceberam-se as diversas falhas que ocorreram na implantação do ensino de Artes nas escolas públicas. O Estado, enquanto responsável por traçar as diretrizes da educação brasileira, não tomou os devidos cuidados para que o ensino das Artes se apresentasse como uma linguagem importante, capaz de ajudar na interdisciplinaridade e na formação social dos educandos. O que se viu foi a implantação precoce de uma idéia sem ter as bases que garantiriam qualidade ao processo. O Governo brasileiro quando tornou obrigatório o ensino artístico nas escolas públicas do país deveria ter pensado primeiramente em formar professores nas áreas de Artes, no entanto, esse fato só veio a ter início em 1973 com os chamados cursos de curta duração, que não serviu para resolver o problema, uma vez que o novo professor estaria diante de um ensino que engloba várias linguagens.

Essa polivalência que envolve o ensino artístico nas escolas públicas talvez seja o principal fator que acaba gerando todos os outros problemas. Na realidade um professor formado em Teatro, por exemplo, passa de 03 a 04 anos se habilitando em uma única área e depois passa a atuar em mais três. Se para esse profissional essa polivalência já torna o ensino difícil, pode considerar que mais difícil é para um professor que passou 04 anos se preparando para ministrar aulas de Matemática, História ou outra área que não seja a de Artes.

Fatores que podem interferir diretamente no processo de ensino-aprendizagem em Teatro, foram aprofundados e apresentados no trabalho, onde se analisou desafios da educação no Estado do Acre e a estrutura do sistema educacional em Brasiléia relacionado ao ensino de Teatro. Nessa região, nota-se a ausência de fatores que possam estar contribuindo direta e indiretamente com o ensino de Teatro nas escolas públicas. Fatores estes como o

desenvolvimento de atividades teatrais, onde as sociedades tivessem um contato mais aprofundado com essa linguagem artística.

Assim, foi possível observar como a falta de professor com formação em nível superior em Artes pode minimizar o processo de ensino em Teatro nas escolas públicas. Dos desafios apresentados pelos professores, parte é provocada pela ineficiência do próprio sistema educacional e do desinteresse do Estado em resolver alguns problemas como um suporte maior a esses docentes e, outra parte é provocada meio que sem perceber pelos próprios professores. Muito se questiona sobre a falta de um espaço adequado para as aulas de Teatro, mas pouco se questiona sobre as outras inúmeras possibilidades de se trabalhar a mesma linguagem dentro do ambiente escolar. O que se percebe de forma geral é que relacionado ao ensino de Teatro e das Artes de maneira geral nas escolas públicas, existe um jogo de culpas, onde o professor coloca a culpa no sistema pelo seu próprio fracasso e o sistema culpa o professor por não buscar o desenvolvimento de novas metodologias de ensino, mais adequadas à realidade.

Tem-se a esperança com a realização deste trabalho sobre os desafios inerentes ao ensino de Teatro nas escolas públicas que ocorra uma maior valorização do ensino das Artes na educação, proporcionando assim o desenvolvimento de novas ideias como importantes mecanismos para futuras formulações de políticas públicas voltadas a qualidade da educação no Brasil.

REFERÊNCIAS

ACRE, Governo do Estado. **Professores estão sendo formados em artes**. Rio Branco: Agências de Notícias do Acre, 2010. Disponível em: <http://www.agencia.ac.gov.br/index.php?option=com_content&task=view&id=12123>. Acesso em: 11 Jul. 2011.

ACRE, Universidade Federal do. **Programa de incentivo à formação continuada de professores do ensino médio**. – Rio Branco: UFAC, 2006.

BARBOSA, Ana Mae Tavares Bastos (org.). **Inquietações e mudanças no ensino da arte**. – 4. ed. – São Paulo: Cortez, 2008.

_____. **Arte-Educação no Brasil** – Realidade hoje e expectativas futuras. In: Estudos Avançados, Universidade de São Paulo, São Paulo, v.3, n 7. 1989.

_____. **A imagem no ensino da arte: anos oitenta e novos tempos**. São Paulo: Perspectiva, 2008. (Estudos; 126 / dirigida por J. Guinsburg).

_____. “A importância da imagem no ensino da arte: diferentes metodologias” In **A imagem no ensino da arte: anos oitenta e novos tempos**. São Paulo: Perspectiva, 2005.

BOAL, Augusto. **Teatro do Oprimido e outras poéticas políticas**. – 8ª ed. – Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2008.

BRASIL. Lei nº. 5.692, de 11 de agosto de 1971. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Brasília, DF, 1971.

_____. Lei nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Brasília, DF, 1996.

CABRAL, Beatriz. **Pedagogia do Teatro e Teatro como Pedagogia**. – São Paulo: UDESC, 2006. (IV Reunião Científica de Pesquisa e Pós-Graduação em Artes Cênicas).

CARVALHO, Cristiene Adriana da Silva. **A representação do professor de teatro na sala de aula**. – Belo Horizonte - MG: UFOP, 2009.

DEMO, Pedro. **ABC: iniciação à competência reconstrutiva do professor básico**. Campinas, SP: Papirus, 1995. – (Coleção magistério: Formação e trabalho pedagógico).

DESGRANGES, Flávio. **A pedagogia do expectador**. – São Paulo: Hucitec, 2003.

DUARTE, Ana Maria Tavares [et al.]. **O perfil da formação Inicial do professor da rede pública estadual de Pernambuco**. Pernambuco, CAA/UFPE, 2007.

KOUDELA, Ingrid D. **Jogos Teatrais**. São Paulo: Perspectiva, 1984.

LANIER, V. **Retornando Arte a Arte-Educação**. Arte. 1984, (10)

OLIVEIRA, Edir Figueira Marques de. **Educação básica no Acre, 1962-1983: imposição política ou pressão social?**. – Rio Branco-AC: E.F.M. Oliveira, 2000.

PONTES, Gilvânia. Livro didático 4. **O ensino de arte dos 06 aos 09 anos**. Natal/RN: PAIDEIA, 2009.

SANTANA, Arão Paranaguá de. **Trajetória, avanços e desafios do teatro-educação no Brasil**. – s/l.: s/e., 2002.